

Políticas públicas para formação de mediadores judiciais: uma análise do modelo baseado em competências

*André Gomma de Azevedo**

Resumo: O uso de métodos apropriados de resolução de disputas tem crescido progressivamente no Brasil, destacando-se a significativa evolução na área de mediação e conciliação no Poder Judiciário. Essa expansão, promovida pela implantação do Movimento pela Conciliação no Conselho Nacional de Justiça e iniciativas da Secretaria de Reforma do Judiciário do Ministério da Justiça, resultou em diversos questionamentos referentes à efetividade institucional de programas de formação de mediadores judiciais. Espera-se que, ao final de um treinamento em técnicas de mediação, o mediador *efetivamente* possa auxiliar as partes a se comunicarem melhor, a perceberem o conflito de forma mais eficiente, assim como a negociarem e administrarem algumas emoções, dentre outras ações de facilitação e aproximação. Atualmente, as políticas públicas estabelecem, em linhas gerais,

* Juiz de Direito do Tribunal de Justiça do Estado da Bahia. Mestre em Direito pela Universidade de Columbia, Nova Iorque-EUA. Membro do Comitê Gestor do Movimento pela Conciliação do Conselho Nacional de Justiça. Professor Pesquisador Associado da Faculdade de Direito da Universidade de Brasília (FD/UnB). Instrutor de técnicas autocompositivas da Escola Nacional de Formação de Magistrados (ENFAM) e do Movimento pela Conciliação do Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Foi mediador no Instituto de Mediação e Resolução de Conflitos (IMCR) e nos Juizados de Pequenas Causas no Harlem, ambos em Nova Iorque-EUA. E-mail: andregazevedo@uol.com.br.

que a principal atribuição do mediador consiste em desenvolver o campo de comunicação. Dessa forma, estabelece-se como meta genérica do processo de mediação a facilitação do processo decisório por meio do qual partes em disputa se engajam. Portanto, com base no exemplo brasileiro, o objetivo com este artigo é demonstrar que a mediação deve se constituir em processo no qual se desenvolve a comunicação entre os envolvidos, de modo que estes possam se entender melhor em decorrência da interação ou da atuação do próprio mediador.

Palavras-chave: Mediação. Efetividade de programas de formação de mediadores. Competências autocompositivas.

1 INTRODUÇÃO

O uso de métodos apropriados de resolução de disputas tem crescido progressivamente nos últimos trinta anos no Brasil¹. Especificamente nos últimos seis anos, com a implantação do Movimento pela Conciliação no Conselho Nacional de Justiça e as iniciativas da Secretaria de Reforma do Judiciário do Ministério da Justiça, houve significativa evolução na área de mediação e conciliação no âmbito do Poder Judiciário. Com essa expansão, houve diversos questionamentos referentes à efetividade institucional de programas de formação de mediadores judiciais. No Brasil, inicialmente, alguns tribunais iniciaram capacitações que, ao término dos cursos, não formavam mediadores atuantes², mas apenas os sensibilizavam

¹ Cf. AZEVEDO, André Gomma de. Autocomposição e processos construtivos: uma breve análise de projetos-piloto de mediação forense e alguns de seus resultado. In: AZEVEDO, André Gomma de (Org.) *Estudos em arbitragem, mediação e negociação*. Brasília: Grupos de Pesquisa, 2004. v. 3.

para a importância da mediação na atualidade. Em menor grau, atualmente ainda existem cursos que não formam *mediadores efetivos*. Isso porque ao final de um treinamento em técnicas de mediação, espera-se que o mediador *efetivamente* possa auxiliar as partes a se comunicarem melhor, a perceberem o conflito de forma mais eficiente, a negociarem melhor, a administrarem melhor algumas emoções, entre outras ações de facilitação e aproximação das partes.

Do momento em que os candidatos são selecionados àquele em que os mediadores judiciais são certificados pelo respectivo órgão gestor, constatava-se, no Brasil, grande variação dos modelos pedagógicos voltados para a capacitação dos mediadores. Isso ocorria também, em parte, porque muitos programas variavam muito quanto às suas perspectivas referentes às atribuições do mediador judicial. Inicialmente, alguns tribunais aceitavam a possibilidade de o mediador sugerir soluções – agindo como um mediador avaliador³ – e até mesmo atuar sem qualquer prévio treinamento formal em mediação ou compreender o que se espera de um mediador.

² Naturalmente, estas dificuldades – e soluções dessas decorrentes – foram também encontradas em outros países. Sobre o tema cf. STULBERG, Joseph B.; MONTGOMERY, B. Ruth. *Requisitos de planejamento para programas de formação de mediadores*. In: AZEVEDO, André Gomma (Org.). *Estudos em arbitragem, mediação e negociação*. Brasília: Grupos de Pesquisa, 2003. v. 2. Esse artigo foi publicado originalmente sob o título “Design requirements for mediator development program”, na *Hofstra Law Review*, Hempstead, v. 15, n. 3, p. 499-533, 1987; e na *Hofstra Law Review*, v. 17, p. 499-533, 1987.

³ Cf. RISKIN, Leonard. Compreendendo as orientações, estratégias e técnicas do mediador: um mapa para os desorientados. In: AZEVEDO, André Gomma de (Org.). *Estudos em arbitragem, mediação e negociação*. Brasília: Brasília Jurídica, 1999. v. 1. Este artigo foi publicado na *Harvard Negotiation Law Review*. (Cf. RISKIN, Leonard. Understanding mediators’ orientations, strategies, and techniques: a grid for the perplexed. *Harvard Negotiation Law Review*. Cambridge, v. 1, p. 7-51, 1996)

Atualmente, as políticas públicas⁴ estabelecem, em linhas gerais, que a principal atribuição do mediador consiste em desenvolver o campo de comunicação, uma vez que, interessado, pode buscar um entendimento e resolver adequadamente conflitos. Dessa forma, estabelece-se que a meta do processo de mediação consiste em facilitar o processo decisório por meio do qual partes em disputa se engajam.

Como bem indica a doutrina⁵, ao concordarem com a mediação, partes em conflito se comprometem a participar de um processo no qual a meta consiste em desenvolver comprometimentos concretos para agir de determinadas formas, visando à resolução de uma controvérsia⁶. As partes articulam as questões de fundo da disputa e buscam resolver, por intermédio de negociações facilitadas pelo terceiro – mediador –, na qual devem, de comum acordo, adotar as soluções propostas ou desenvolvidas. Se eventualmente nenhuma proposta for tida como aceitável, os termos da negociação são identificados e as negociações cessam.

Nesse sentido amplo, um dos principais focos desse novo processo consiste, genericamente, em atribuir ao mediador a função

⁴ A Resolução n. 125, de 29 de novembro de 2010, do Conselho Nacional de Justiça, ao dispor sobre a política judiciária nacional de tratamento adequado dos conflitos no âmbito do Poder Judiciário, estabelece alguns parâmetros iniciais de conteúdo programático para treinamentos em mediação. (Cf. BRASIL. Resolução n. 125, de 29 de novembro de 2010. Dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. *Diário da Justiça Eletrônico* n. 219/2010, em 1º dez. 2010, p. 2-14 e republicada no *Diário da Justiça Eletrônico* n. 39/2011, em 1º mar. 2011, Disponível em: <www.cnj.jus.br > ... > Resoluções - Presidência>. Acesso em: 1º jun. 2012)

⁵ STULBERG, Joseph. Long Island. *Hofstra Law Review*, Hempstead, v. 15, n. 3, p. 503, 1987.

⁶ Cf. BARUCH BUSH, Robert A. Mediation and adjudication, dispute resolution and ideology: an imaginary conversation. *Revista Contemporary. Legal Issues*, San Diego, CA, n. 3, p. 12, 1990.

de facilitar comunicações. Por essa perspectiva ele passa a ser um catalisador de negociações e até mesmo um recontextualizador da situação fática conflituosa que permita às partes interessadas perceberem o conflito de outra forma, comunicarem-se de outra maneira e, eventualmente, negociarem melhor. Dessa forma ampla, estabelece-se a meta genérica de um treinamento em mediação.

Cumpra frisar que, independentemente da abordagem utilizada pelo mediador – seja narrativa⁷, circular-narrativa⁸, transformadora⁹, transformativo-reflexiva, dialógica¹⁰, ou qualquer outra –, espera-se do mediador que consiga facilitar uma comunicação entre os interessados, de modo que estes possam se entender melhor em decorrência da interação ou da atuação do próprio mediador.

2 DIMENSÕES DE UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE MEDIADORES

A questão de como se treina um indivíduo para se tornar um mediador já tem recebido substancial atenção na doutrina especializada¹¹. Ao desenhar ou conceber qualquer programa

⁷ Cf. WINSLADE, John; MONK, Gerald. *Narrative mediation: a new approach to conflict resolution*. São Francisco: Jossey-Bass, 2000.

⁸ Cf. COBB, Sara. Empowerment and mediation: a narrative perspective. *Negotiation Journal*, Cambridge, MA, v. 9, n. 3, p. 245-259, 1992.

⁹ Cf. FOLGER, Joseph; BARUCH BUSH, Robert. *The promise of mediation: responding to conflict through empowerment and recognition*, São Francisco: Jossey-Bass, 1994.

¹⁰ As chamadas mediação transformativo-reflexivo e dialógica são abordagens desse processo autocompositivo lastreadas em práticas empíricas não registradas em obras doutrinárias que especificamente as definam.

¹¹ Cf. HENNING, Stephanie A. A framework for developing mediator certification programs. *Harvard Negotiation Law Review*. Cambridge, MA, v. 4, 189-229, 1999; BARUCH BUSH, Robert A. One size does not fit all: a pluralistic approach to mediator performance testing and quality assurance. *Ohio State Journal on Dispute Resolution*, Ohio St. J., v. 19, p. 969-999, 2004;

de capacitação, o primeiro movimento consiste em identificar as necessidades de treinamento e, conseqüentemente, os objetivos. Para isso, mostra-se necessário o conhecimento em relação a componentes teóricos, habilidades, atitudes e resultados organizacionais que são desejáveis e, como consequência, produtos do programa de formação de mediadores¹². O processo de desenvolvimento das competências de mediação, seguindo orientação preponderante da doutrina¹³, consiste de cinco partes inter-relacionadas: a) seleção; b) aprendizado teórico; c) observação da prática da mediação d) estágio supervisionado; e e) avaliação da satisfação dos usuários ao término do estágio supervisionado.

2.1 Seleção

Uma parte substancialmente relevante do processo de capacitação de mediadores judiciais consiste na seleção dos participantes do programa de formação de mediadores. A doutrina¹⁴

STULBERG, Joseph B.; LOVE, Lela P. *Conducting the mediator skill-building training program*. Michigan Supreme Court: State Court Administrative Office, 1997; WALKER, Gregg B. *Training mediators: teaching about ethical concerns and obligations*. *Mediation Quarterly*, v. 9, n. 33, 1988; FISHER, Linda. Managing programmes, quality control and training. In: MUGFORD, Jane (Ed.) *Alternative dispute resolution*. Canberra: Australian Institute of Criminology, 1986. p. 285-293; MOORE, Christopher W. Training mediators for family dispute resolution. *Mediation Quarterly*, v. 2, n. 79, 1983; GREBE, Sarah Childs. Family mediation training programs: establishing standards. *Mediation Quarterly*, Nova Iorque v. 18, p. 13-26, 1988; SCHMITZ, Suzanne J. What should we teach in ADR courses? Concepts and skills for lawyers representing clients in mediation. *Harvard Negotiation Law Review*, n. 6, p. 189-206, abr. 2001; e STULBERG, Joseph B.; MONTGOMERY, B. Ruth. *Requisitos de planejamento para programas de formação de mediadores*. In: AZEVEDO, 2002. v. 2, p. 109-140.

¹²STULBERG, 2002, p. 509.

¹³Cf. nota 11 acima.

¹⁴STULBERG, 2002, p. 510.

tem recomendado entrevistas com interessados para verificar o conhecimento deles referente ao que é a mediação e o efetivo grau de adesão ao programa de mediação. Frequentemente, muitos interessados – sejam servidores do poder judiciário, sejam voluntário externos – participam de treinamentos sem compreenderem bem quais são as ações esperadas de um mediador ou até mesmo participam de um treinamento apenas para entender o que é mediação. Nesses casos, foram notadas, não somente no Brasil como também no exterior, respostas substancialmente negativas nas fases seguintes do treinamento em mediação. Por esse motivo, recomenda-se que se verifique, nessas entrevistas, a predisposição do candidato a engajar-se em um programa em médio ou longo prazo, bem como a seriedade de propósito necessária, pois espera-se que um novo mediador, além das aulas teóricas, continue aprofundando seu conhecimento por meio de leitura complementar.

Outra prática que tem mostrado resultados bastante positivos nos programas que contam com voluntários externos consiste em selecionar participantes que sejam profissionais muito bem estabelecidos para voluntariar algumas poucas horas por semana, ou até por mês, como forma de valorizar o trabalho voluntário (superqualificado) no programa de mediação judicial. Exemplificativamente, em programas como os dos Tribunais de Justiça da Bahia e do Rio de Janeiro, existem professores doutores que receberam treinamento e medeiam muitas vezes apenas quatro horas por semana ou até menos. A importância desse trabalho voluntariado de extrema qualificação é significativa, em razão de alavancar outros voluntários de elevada qualificação.

2.2 Treinamentos teóricos em mediação

A parte teórica do treinamento em mediação, normalmente conduzida de maneira bastante pragmática, tem sido ponto

substancial em programas de formação de mediação judicial no Brasil. Notam-se, com muita frequência, treinamentos que sobrevalorizam a parte teórica a ponto de alocarem 100, 160 ou até 360 horas teóricas na instrutoria em mediação¹⁵. Infelizmente muitos instrutores, no Brasil, demoraram a perceber que “não há nada mais prático do que a boa teoria”¹⁶. Por muitos não foi percebida a importância de um treinamento teórico que possa ser imediatamente averiguado pelo próprio participante quanto à sua utilidade em prática de mediação. Isso porque treinamentos com excessiva abstração teórica, como regra, não capacitam mediadores efetivos. Exemplificando, determinado treinamento que exaustivamente (e.g., em 20 horas aula) ofereça um histórico do modelo narrativo circular, ou do modelo transformador, ou, ainda, do modelo dialógico dificilmente proporcionará melhor instrumental prático para o participante ao comentar exaustivamente componentes históricos ou até mesmo componentes de distinção entre os diversos modelos de mediação. Um dos componentes principais de uma formação de mediadores voltada para a análise de competências consiste em transmitir conhecimento teórico que facilite o desenvolvimento de uma habilidade do próprio formando e que, associada a uma posterior atitude adequada – isto é, uma vontade de mediar bem e progressivamente melhorar como mediador –, proporcionará a efetiva competência autocompositiva ou competência de mediação.

O modelo de treinamento baseado em competência e, especificamente, sua comparação com treinamentos baseados em

¹⁵Em menor grau isso ocorreu também em outros países. Sobre o tema, cf. HAYNES, John M.; HAYNES, Gretchen L.; FONG, Larry Sun. *Mediation: positive conflict management*. Nova Iorque: Suny Press, 2004. p. xi. Os autores afirmam que “teoria em demasia, sem lastro em experiências práticas pode ser limitadora e pode pressionar desnecessariamente um mediador a uma atuação sem ponderações de outras possibilidades de exercício da mediação”. (Tradução nossa)

¹⁶HAYNES, J. M.; HAYNES, G. L.; FONG, 2004, p. xv.

tempo serão debatido mais adiante. Como muito bem descrito na doutrina¹⁷, a grande parte dos treinamentos em mediação aborda pontos como descrição das políticas públicas em resolução apropriada de disputas no Brasil, exame de princípios gerais de resolução de conflitos, apresentação dos valores referentes ao processo de mediação, vantagens e desvantagens da mediação como processo de resolução de disputas, apresentação de eventuais regulamentos ou procedimentos de encaminhamento de casos para a mediação, componentes éticos de programas de mediação e, sobretudo, habilidades práticas de mediação (técnicas de mediação).

2.3 Observação de casos reais

Uma parte substancial do treinamento do novo mediador consiste na observação de mediadores mais experientes – preferencialmente aqueles que tenham técnica bastante apurada – como forma de estimular o novo mediador a buscar compreender componentes teóricos e como essa teoria é aplicada na prática¹⁸. A observação de um mediador experiente, como regra, deve gerar no novo mediador a impressão de que ele deverá demorar anos até chegar a um grau refinado de desenvolvimento de suas técnicas autocompositivas. Infelizmente, em alguns tribunais brasileiros, pelo fato de muitas mediações ocorrerem por facilitadores com reduzida aptidão técnica, o que ocorre com observações é o extremo oposto: ao termino de uma parte teórica, o novo mediador assiste a um mediador mais experiente, todavia sem técnica apurada e acredita que se encontra já plenamente capacitado para assumir a função de mediador, por não identificar nenhuma técnica

¹⁷STULBERG, 2002, p. 512.

¹⁸LENSKY, Tammy *et al.* *After how much training can you call yourself a mediator*. Podcast gravado em 25 de fevereiro de 2010. Disponível em: <<http://itunes.apple.com/podcast/cafe-mediate/id346857436>>. Acesso em: 8 ago. 2012.

mais apurada no próprio mediador observado. Por esse motivo, em programas em que não há grande número de mediadores experientes ou nos quais os mediadores com mais experiência têm técnicas autocompositivas bastante rudimentares, recomenda-se a formação de grupos de autossupervisão.

Os grupos de autossupervisão consistem em equipes de seis ou oito participantes que, necessariamente, assistem às mediações de todos os integrantes do grupo e debatem as técnicas referidas ou utilizadas pelo comediadores. Esse trabalho se desenvolve em comediação porque novos mediadores devem atuar nesse formato de dois facilitadores atuando simultaneamente como forma de compartilhar o aprendizado de como a técnica pode ser aplicada em cada caso concreto¹⁹. Essa orientação tem sido estabelecida como política pública nacional por estar explicitamente contida no *Manual de mediação judicial*²⁰, publicado pela Secretaria de Reforma do Judiciário no Ministério da Justiça. O grupo de autossupervisão pode acompanhar suas próprias supervisões e cotejar com as recomendações indicadas no *Manual de mediação judicial*. A experiência brasileira tem demonstrado em tribunais que a autossupervisão mostrou-se mais efetiva do que a própria supervisão conduzida por servidores ou mediadores que ainda não dominavam bem técnica autocompositiva.

¹⁹Cf. STULBERG, 1987, p. 518. Sobre o tema, cf. LOVE, Lela P. *et al.* Practice guidelines for co-mediation: making certain that two heads are better than one. *Mediation Quarterly*, v. 13, n. 3, p. 2-4, 1996; KRANITZ, Martin A. Co-mediation: pros and cons. In: HANSEN James; GREBE, C. Sarah Child (Ed.). *Divorce and family mediation*. Rockville, MD.: Aspen, 1985. p. 49-64 (The Family Therapy Collections, 12)

²⁰O *Manual de mediação judicial* é um instrumento de estabilização dessa política pública de capacitação técnica em mediação. Essa obra pode ser acessada pela internet no site do Ministério da Justiça (<portal.mj.gov.br/>) e do Conselho Nacional de Justiça (<www.cnj.jus.br/>).

Para facilitar a transposição da teoria à prática, recomenda-se, na formação de mediadores judiciais, a adoção de um modelo no qual o observador dessas mediações acompanha as observações seguindo um formulário de observação do mediador. Nesse formulário, constam ações, procedimentos, práticas e competências que o observador deve verificar no mediador experiente que está acompanhando, recomendando-se que o aprendiz encontre-se com o mediador experiente ao término de sua observação para, eventualmente, tirar alguma dúvida ou identificar questões referentes à própria parte teórica. Também tem se constatado como boa prática o debate com o supervisor do mediador em formação sobre as mediações observadas ou, ainda, sobre as dúvidas surgidas nas mediações observadas.

Uma prática progressivamente sendo abandonada consiste em pedir ao aprendiz que observe o maior número de casos possível e informe quando se encontra preparado para mediar como comediador. Essa abordagem impede que o mediador em formação discuta sobre a transposição da parte teórica à habilidade prática, percebida no mediador experiente, e, por não haver debates quanto a essa transposição, permite uma perigosa conclusão de que a mediação pode ser desenvolvida de maneira intuitiva ou improvisada – isto é, sem que a teoria seja efetivamente incorporada nas práticas do aprendiz.

2.4 Comediação e estágio supervisionado

Na maior parte dos programas de formação de mediadores no exterior²¹, nota-se que, ao final de observações de casos, os novos mediadores passam a mediar com mediadores mais experientes casos de menor complexidade. Recomenda-se que,

²¹Cf. nota 11.

como parte do estágio supervisionado, o supervisor perceba, da análise do novo mediador referente aos seus casos observados, se ele razoavelmente percebeu as atribuições do mediador e como conduzir, de forma a permitir-se participar de uma mediação em regime de comediação com um mediador mais experiente. Nessa situação, a responsabilidade de condução da mediação é do próprio aprendiz. O mentor ou o supervisor intervém apenas se acredita que é essencial para se manter a mediação em progresso construtivo. Trata-se, com, dessa forma o aprendiz permanece confortável com a dinâmica da mediação e, sobretudo, com a administração das interações entre os interessados. A ansiedade e as dúvidas que normalmente surgem com o novo mediador reduz-se substancialmente após essas primeiras seções em comediação com o supervisor.

Naturalmente, muitos programas no Brasil não possuem supervisores experientes e por esse motivo as comediações são conduzidas por dois mediadores ou comediadores com o mesmo nível incipiente de aptidão técnica e que terão que auxiliar um ao outro no desenvolvimento de suas competências. Nesse modelo, os dois comediadores são, em seus grupos de autossupervisão, observados por quatro outros aprendizes que acompanharão as suas mediações seguindo dois formulários distintos, um formulário do observador e outros dois com o formulário do supervisor. Ao término das mediações o grupo de autossupervisão reúne-se, conversa sobre os casos e anota eventuais questionamentos a serem apresentados para o instrutor ou supervisor em um encontro futuro. Nos cursos de formação de instrutores do Conselho Nacional de Justiça tem se recomendado aos instrutores encontros por videoconferência uma vez por mês com esses grupos de autossupervisão para elucidar eventuais questões sobre técnicas de mediação aplicadas na prática.

Outra prática recomendada na fase de estágio supervisionado consiste na observação do novo mediador pelo próprio supervisor.

Por esse procedimento o aprendiz comedeia ao término de determinado número de casos com outro mediador de igual experiência, todavia é observado pelo seu supervisor, nesse momento as probabilidades do aprendiz não conduzir-se corretamente mostra-se bastante reduzida em função de sua experiência já consolidada no estágio supervisionado a responsabilidade do mentor nesse momento consiste principalmente em finalizar a sua função de supervisão na medida em que acompanha a condução de um novo caso pelo mediador aprendiz do início ao fim.

2.5 Avaliação de satisfação do usuário

O ultimo componente da formação do mediador consiste na avaliação de satisfação do usuário. Nesta fase da capacitação, o mediador em processo de certificação é avaliado para aferir-se quanto à percepção do jurisdicionado das competências esperadas do novo mediador. Ao se adotar um programa de gestão de qualidade os mediadores e suas equipes têm a oportunidade de entender melhor seus padrões e o grau de satisfação dos usuários. Para tanto, além do formulário de observação do mediador conduzido por um supervisor ou pela equipe de autossupervisão, mostra-se recomendável que se proceda a uma análise, por amostragem, do grau de satisfação do usuário quanto aos serviços prestados. Desde o ano de 2009 o Conselho Nacional de Justiça tem estimulado²² os tribunais brasileiros a avaliarem conciliadores e mediadores, segundo a escala de Likert com cinco opções (Ótimo, bom, regular, ruim e péssimo), nos seguintes critérios: i) tempo de duração da

²²COMITÊ GESTOR DO MOVIMENTO PELA CONCILIAÇÃO. *Qualidade em conciliação*: orientações a conciliadores. Apresentação em *powerpoint* realizada em 6 nov. 2009. Disponível em <<http://www.cnj.jus.br/images/programas/movimento-pela-conciliacao/qualidade-em-concilio-orientaes-a-conciliadores.zip>>. Acesso em: 5 dez. 2011.

conciliação; ii) imparcialidade na conciliação; iii) cordialidade, atenção e educação do conciliador; iv) adequação do atendimento no poder judiciário; v) avaliação do resultado obtido.

Naturalmente, os cinco componentes da capacitação acima descritos foram concebidos para serem trabalhados em treinamentos voltados ao desenvolvimento de competências – e não em treinamentos baseados exclusivamente em tempo. Como será analisado a seguir, os treinamentos baseados em competências voltam-se à expectativa das tarefas que deverão ser realizadas (pelo mediador) – e não apenas a um abstrato conhecimento teórico. Esta mudança de perspectiva altera a essência dos treinamentos e, naturalmente, o resultado do aprendizado.

3 TREINAMENTOS BASEADOS EM TEMPO E TREINAMENTOS BASEADOS EM COMPETÊNCIA

O modelo de treinamento baseado em tempo tem sido utilizado em muitas áreas do conhecimento como uma proposta pedagógica na qual por determinado período apresenta-se uma série de modelos teóricos a participantes ou aprendizes e aplicam-se periodicamente avaliações para assegurar que os participantes compreenderam os conceitos e princípios²³. Resultados dessas avaliações são frequentemente comparados para aferir-se adequada compreensão do modelo teórico proposto. Em eventual treinamento referente a conhecimentos de normas positivadas este modelo mostra-se suficiente, por exemplo, para averiguar a adequação de candidato em determinado concurso público.

²³Cf. BURKE, John. *Competency based education and training*. Londres: Routledge, 1989; e KING, Stephen B.; KING, Marsha; ROTHWELL, William J. *The complete guide to training delivery: a competency-based approach*. Nova Iorque: AMA, 2000. (Edição Kindle).

Todavia, as abordagens baseadas em tempo têm apresentado resultados insatisfatórios para a formação de mediadores nos últimos anos e avaliadas como ineficientes quando a meta consiste em treinar indivíduos para desenvolverem habilidades e tarefas específicas. Exemplificando, a certificação de pilotos aeronáuticos ocorre não apenas com conhecimento teórico, mas, principalmente, com o desenvolvimento de competências práticas na condução de aeronaves que necessariamente requerem conhecimento teórico, mas substancialmente demandam a aplicação daquele conhecimento teórico no dia a dia. Claramente, percebe-se que a mera participação em um treinamento teórico não é suficiente para a capacitação de piloto aeronáutico, de igual forma o mediador requer um conhecimento teórico específico e a aplicação desse conhecimento em casos concretos. Por esse motivo, o sistema pedagógico baseado em tempo para a formação do mediador não se mostra apropriado. Nos cursos de formação de instrutores em mediação do Conselho Nacional de Justiça, recomenda-se a adoção de treinamentos baseados em competências.

Uma competência consiste no conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que quando integrados e utilizados estrategicamente permite atingir com sucesso o que delas são esperados na condução do processo²⁴. Nesse sentido, estabelece-se que a competência na mediação consiste na reunião do conhecimento da técnica autocompositiva – isto é, do saber – com a habilidade –, isto é, o saber fazer – e a atitude – ou seja, o querer fazer. Por esse motivo, treinamentos de mediadores em que se discute prolongadamente modelos de mediação (*e.g.*, narrativa circular, dialógico, transformador, etc.), – ou até mesmo a distinção entre conciliação e mediação exaustivamente, ou ainda treinamentos

²⁴MILIONI, Benedito. *Dicionário de termos de recursos humanos*, São Paulo: Central de Negócios, 2003.

com mais tempo do que aquele especificamente necessário para transmitir o conjunto teórico que deverá ser aplicado na fase de estágio supervisionado – mostram-se ineficientes.

No treinamento baseado em competências, ao contrário do treinamento baseado em tempo, a unidade de progresso consiste na maestria de conhecimentos específicos e, principalmente, em habilidades; foca-se principalmente no participante e na sua habilidade concreta. Neste sentido, dois termos que ganham destaque em treinamentos baseados em competência são: i) habilidades – um grupo de tarefas desenvolvido em um nível específico de proficiência quando requerido; e ii) competência – uma habilidade desenvolvida em padrões específicos em decorrência de conhecimento técnico e postura ou propósito adequados²⁵.

Neste contexto, um mediador competente pode ser definido como aquele que consegue desenvolver uma habilidade de aplicação de uma teoria autocompositiva com postura e atitudes adequadas. A doutrina²⁶ descreve cinco elementos essenciais de um sistema de treinamento baseado em competências: 1) competências devem ser alcançadas após uma identificação minuciosa do propósito do treinamento; 2) critérios a serem utilizados na averiguação das tarefas e condições sobre as quais as habilidades serão conduzidas devem ser explicitamente manifestadas e tornadas públicas; 3) o programa de instrução

²⁵FOYSTER, John. *Getting to grips with competency-based training and assessment*. Leabrook, Austrália: TAFE National Centre for Research and Development, 1990.

²⁶NORTON, Nestor. Competency-based education and training: a humanistic and realistic approach to technical and vocational instruction. In: HARRINGTON, Louis; KALLAMAS, David. *Achieving professional excellence: proceedings of the national conference on performance based approach to training*. Columbus: National Center for Research in Vocational Training, 1985.

deve promover o desenvolvimento individual e a avaliação de cada uma das competências especificadas; 4) a avaliação da competência deve levar em consideração e as atitudes necessárias, bem como requerer performances específicas dessas competências como principal fonte de comprovação do conhecimento; 5) o progresso dos participantes no decorrer do programa de instrução pode ser demonstrado por instrumentos de averiguação de competências. No *Manual de mediação judicial* foram estabelecidas como competências autocompositivas aquelas previstas em doutrinas específicas de mediação com pequenas adaptações²⁷.

4 COMPETÊNCIAS AUTOCOMPOSITIVAS

Como visto, o desenvolvimento progressivo das competências autocompositivas pode ser analisado por um prisma de expectativas quanto ao comportamento e à atuação do mediador para cada fase de sua formação. Mesmo de mediadores iniciantes podem ser esperadas determinadas condutas (*e.g.*, perceber o conflito como um fenômeno potencialmente positivo). A sequência de desenvolvimento posta nos quadros adiante foi baseada em indicações da doutrina em mediação²⁸ e na análise de programas de formação de mediadores no Brasil e no exterior. Não houve a

²⁷BODINE, Richard J.; CRAWFORD, Donna K. *The handbook of conflict resolution education: a guide to building quality programs in school*. Nova Iorque: Jossey-Bass, 1997.

²⁸Cf. SCHRUMPF, Fred; BODINE, Richard; CRAWFORD, Donna K. *Peer mediation: conflict resolution in schools: program guide*. Champaign, IL: Research Press, 1997; BRANDON, Mieke. Competency based training for family and child mediator. *ADR Bulletin*, Champaign, IL, v. 4, n. 3, 2001; CRUICKSHANK, David A. Training mediators: moving towards competency based training. In: MACKIE, Karl. *A handbook of dispute resolution: ADR in action*. Nova Iorque: Routledge, 1991.

pretensão de que esses quadros fossem exaustivos ao elencar o rol de habilidades e as condutas ou comportamentos relacionados a cada uma dessas habilidades.

Boa parte dos programas de formação de mediadores com resultados positivos tem como característica predominante o planejamento da formação e o desenvolvimento de habilidades autocompositivas. A experiência brasileira²⁹ tem indicado que, como regra, um curso de formação de mediadores deve ser concebido para transmitir aos participantes as habilidades básicas indicadas nos quadros adiante. Progressivamente, por meio de supervisões e avaliações de usuários, o mediador desenvolverá suas habilidades à medida que efetivamente estiver buscando essa melhoria contínua. Exemplificando, em um curso de mediação, as habilidades de negociação transmitidas são as mínimas necessárias para que um mediador possa conduzir seu ofício. Nesse campo de habilidade de negociação, espera-se que o cursista busque, por meio de leitura complementar e debates com seus supervisores, melhorar sua competência específica nessa área de negociação. Por esse motivo, nota-se que a formação de um mediador demanda, muitas vezes, alguns anos. De forma genérica, as habilidades foram divididas em básica, intermediária e avançada, apenas para que um mediador que tenha recentemente concluído seu treinamento básico possa contextualizar seu desenvolvimento à medida que estiver exercendo suas funções em um ambiente supervisionado e, sobretudo, buscando aplicar a técnica autocompositiva aos seus casos mediados.

Cabe destacar, ainda, que um novo mediador terá seu desenvolvimento também vinculado a características pessoais

²⁹Cf. AZEVEDO, André Gomma de. Autocomposição e processos construtivos: uma breve análise de projetos-piloto de mediação forense e alguns de seus resultados. In: _____ (Org.). 2004. v. 3, p. 137.

(e familiares) que fazem com que cada um vivencie o conflito e sua resolução de forma distinta. Dessa forma, os quadros a seguir devem ser utilizados apenas como mero referencial de aprendizado.

Em suma, um programa de capacitação em competências autocompositivas e que envolve a prática de mediação, necessariamente, deve ser concebido para atender às necessidades específicas dos participantes (futuros mediadores). Os quadros a seguir se direcionam, principalmente, a sinalizar a forma mais frequente com que mediadores se desenvolvem e se tornam, em razão de treinamento e supervisão, cada vez mais proficientes na sua prática autocompositiva.

4.1 Competências cognitivas quanto ao conflito

As competências cognitivas quanto ao conflito são aquelas referentes à forma como se adquire consciência quanto ao conflito propriamente dito, ao modo como este se forma (a sua espiral³⁰) e suas características intrínsecas. A essência dessas competências consiste em perceber o conflito como um fenômeno natural a qualquer relação e analisá-lo de forma a melhor aproveitar seu potencial de crescimento. Como referencial de aprendizado, pode-se afirmar que tais habilidades se desenvolvem da seguinte forma:

³⁰Cf. DEUSTCH, Morton. *The resolution of conflict: constructive and destructive processes*. New Haven (CT): Yale University Press, 1977; ENTELMAN, Remo F. *Teoria de conflictos: hacia un nuevo paradigma*. Barcelona: Gedisa, 2002; e NORTH, Robert Carver; BRODY, Richard Alan; HOLSTI, Ole R. Some empirical data on the conflict spiral. *Peace Research Society Papers*, Osgood, MA, v. 1, p. 1-15, 1964.

Desenvolvimento básico	Desenvolvimento intermediário	Desenvolvimento avançado
Compreende que o conflito é natural, inevitável e pode ser uma força positiva para o crescimento.	Reconhece que as origens do conflito e os processos de solução de problemas de resolução de conflito são aplicáveis a todo tipo de conflito: interpessoal, intergrupal e internacional	Mantém e estimula outros a terem uma variedade de bons relacionamentos com colegas, partes, advogados e juízes.
Percebe que, em relações continuadas, o conflito pode ser melhor resolvido pela cooperação	Compreende que um conflito pode melhorar ou piorar dependendo da resposta optada e utiliza (e estimula em outros) estratégias para a resolução de conflitos.	Analisa o conflito que lhe é apresentado pelas partes no contexto de um relacionamento presente e utiliza uma estratégia de solução de problema adequada.
Tem consciência de que suas respostas a determinados conflitos podem ser melhoradas para atingir de forma eficiente seus interesses reais.	Demonstra respostas efetivas ao outro em conflitos compartilhados, escolhe com eficiência de resultados respostas duras ou brandas.	Reconhece padrões em suas respostas ao conflito e planeja melhorias sistêmicas para permitir ao usuário um crescimento positivo e mudanças nesses padrões
Participa de tentativas voltadas para o estímulo da cooperação e compreende que as habilidades de resolução de conflitos são habilidades para a vida.	Consegue transmitir às partes a noção de que competências de resolução de conflitos são habilidades para a vida.	Consegue identificar comportamentos de pacificação e de “des-pacificação” e estimular com tato outros a optarem por ações pacificadoras.

4.2 Competências perceptivas

As competências perceptivas são aquelas referentes à forma como se apreende ou se percebe o contexto fático-conflituoso ao qual se está sendo exposto. Essas competências consistem,

essencialmente, em compreender que um mesmo fato ou contexto pode ser percebido de diversas formas distintas. Com base nessa diversidade de perspectivas, busca-se escolher a perspectiva que mais facilitará a realização dos interesses reais das partes ou do próprio mediador.

Exemplificando, em um atendimento de mediação comunitária, determinado mediador ouve uma mãe dizer que seu filho “é burro, pois poderia ser o que quisesse, mas insiste em andar com Ricardo, que é mau elemento”. Nesse contexto, o mediador poderia perceber tal discurso de diversas formas possíveis. Exemplificando: como um julgador (saindo da função de mediador) poderia perceber como uma péssima mãe não consegue conversar ou educar o filho. Como pai (novamente saindo do papel de mediador), poderia perceber a dificuldade da mãe de evitar escolhas ruins por parte do filho. Como mediador (buscando identificar questões, interesses e sentimentos) poderia perceber o discurso como a manifestação de uma mãe que ama o filho, busca o seu bem-estar e deseja aproveitar, da melhor forma possível, a oportunidade de estar em uma mediação para estabelecer soluções efetivas para as questões de interesse do filho e da mãe. Note-se que ao proceder com o resumo, o mediador optará por essa perspectiva (ou alguma outra semelhante) como forma de emprestar à mediação um encaminhamento mais efetivo. Como referencial de aprendizado, pode-se afirmar que tais habilidades se desenvolvem da seguinte forma:

Desenvolvimento básico	Desenvolvimento intermediário	Desenvolvimento avançado
Aceita o fato de que nem sempre está certo(a). Identifica e verifica suas próprias ideias preconcebidas a respeito de uma situação.	Aceita o fato de que nem sempre está certo(a). Identifica e verifica suas próprias ideias preconcebidas a respeito de uma situação.	Analisa criticamente suas próprias percepções e consegue ouvir discursos voltando-se para identificar interesses reais sem julgar as partes.

Aceita o fato de que os outros podem perceber fatos e ações de modo distinto do modo dele. Compreende como os outros podem perceber contextos, fatos e ações.	Identifica com precisão e empatia como contextos, fatos e ações são percebidos pelos outros.	Consegue estimular nas partes mudanças perceptivas quanto a contextos, fatos e ações. Consegue evitar a escalada do conflito entre partes.
Analisa um conflito da perspectiva de interesses reais não satisfeitos. Evita ter discussões sob o enfoque de culpa direcionando o discurso para soluções.	Identifica os obstáculos para percepção das partes e advoga-dos quanto ao contexto conflituoso.	Desenvolve estratégias para estimular alterações de percepções das partes e advogados ligando tais percepções a contextos mais favoráveis à resolução de disputas.
Diferencia comportamentos pacificadores e despacificadores nas suas ações, nas de outros e nas mediações.	Consegue estimular a alteração de ações despacificadoras em pacificadoras. Conduz mediações com serenidade.	Consegue estimular as partes a perceber a paz como condição desejada e a compreender como o resultado de ações concretas (não apenas intenções).
Consegue estimular as partes a perceber a paz como condição desejada e a compreender como o resultado de ações concretas (não apenas intenções).	Confronta o preconceito efetiva- mente tanto o próprio quanto o dos outros no ambiente de trabalho.	Diferencia preconceito de despreço e compreende respostas distintas ao conflito de negociação posicional e baseada em interesses.

4.3 Competências emocionais

As competências emocionais são aquelas referentes à forma como se processa ou metaboliza o conjunto de estímulos emocionais ao qual se está sendo exposto. Essas competências consistem, essencialmente, em estabelecer que todos os seres humanos têm sentimentos e que cada um deve se responsabilizar pelas suas próprias emoções – os outros apenas apresentam o estímulo.

Exemplificando, uma mãe, com alguma habilidade emocional, ao ouvir do filho de 4 anos de idade “eu te odeio” por não permitir que este continue assistindo a um filme às 21h30 não deve ficar

emocionalmente abalada. Isso porque a mãe é responsável pelos próprios sentimentos e deve processar um “eu te odeio” do seu filho como “estou com sono”. Da mesma forma, um mediador com habilidades emocionais bem desenvolvidas não se aborreceria ao ouvir de um advogado que “o senhor não está sabendo mediar”. Isso porque ele não processaria ou metabolizaria o referido estímulo como um insulto, mas como um pedido de esclarecimento quanto à sua abordagem ou até mesmo ao próprio funcionamento da mediação. Como referencial de aprendizado, pode-se afirmar que tais habilidades se desenvolvem da seguinte forma:

Desenvolvimento básico	Desenvolvimento intermediário	Desenvolvimento avançado
Sabe que os sentimentos de raiva, frustração e temor são naturais e compreende as próprias emoções.	Assume responsabilidade por suas emoções não atribuindo a terceiro a causa (mas apenas o estímulo) de suas emoções.	Permanece calmo e concentrado na solução de questões mesmo diante de forte manifestação emocional de outra pessoa, seja parte, seja advogado.
Controla a raiva na maior parte dos conflitos em que se envolve.	Compreende que os outros têm respostas emocionais distintas das respostas.	Aceita e valida as emoções e percepções dos outros e estimula respostas emocionais mais compatíveis com os interesses reais das partes e demais envolvidos.
Expressa emoções adequadamente.	Conhece estratégias efetivas para “esfriar os ânimos” e as usa em horas apropriadas.	
Escuta e reconhece os sentimentos dos outros.	Discorda sem ser desagradável.	Discorda, transformando o debate em uma experiência positiva ou agradável.

Não reage elevando sua própria resposta como reação à explosão emocional dos outros.	Consegue reconhecer e validar sentimentos.	Utiliza abordagens de estímulo para o desenvolvimento de habilidades emocionais.
--	--	--

4.4 Competências comunicativas

As competências comunicativas são aquelas referentes à forma como se transmite o conjunto de mensagens pretendido ou intencionado. Essas competências consistem, essencialmente, em estabelecer que cada um deve se responsabilizar pela forma como suas mensagens são compreendidas (*i.e.*, deve-se “saber pedir”) e pela forma de compreender as mensagens daqueles com quem se comunica (*i.e.*, deve-se “saber ouvir” o que está sendo pedido pelo outro).

A forma de comunicação utilizada na mediação influencia diretamente o resultado do processo autocompositivo. A comunicação conciliatória consiste em uma das abordagens utilizadas com reiterado sucesso. A comunicação conciliatória (ou comunicação despolarizadora) consiste no processo comunicativo no qual as informações são transmitidas e recebidas de forma a estimular o entendimento recíproco e a realização de interesses reais dos comunicantes. A premissa central da comunicação conciliatória consiste em ouvir pedidos implícitos nos discursos para direcionar a comunicação à realização desses interesses ou necessidades. Exemplificando, ao ouvir de uma parte a frase “se ele não me devolver a furadeira vou denunciá-lo na delegacia por apropriação indébita”, um mediador pode interpretar esse discurso como um pedido realizado de forma rudimentar – a parte, de fato, estaria dizendo “gostaria de ser respeitado, de voltar a ter um bom relacionamento com meu vizinho e de ser reconhecido por gestos cordiais. Para isso, gostaria de receber minha furadeira de volta com um registro do agradecimento pelo empréstimo”. Um

aspecto fundamental da comunicação conciliatória consiste em ouvir “insultos” ou “ameaças” como “pedidos realizados sem habilidade comunicativa”.

A comunicação conciliatória preconiza o abandono, quando possível, de formas mais rudimentares de comunicação a fim de serem buscados resultados mais satisfatórios aos interesses das partes em negociação. Nesse sentido, pode-se afirmar que a mediação consiste, também, na comunicação catalisada por um terceiro (o mediador) que possui habilidades comunicativas bem desenvolvidas, transformando o conflito em uma oportunidade para compreender e satisfazer as próprias necessidades e as necessidades dos outros. Para tanto, a linguagem consiste na principal ferramenta dos mediadores, pois por meio de uma comunicação efetiva é que se torna possível compreender os interesses explícitos e implícitos e conduzir a transformação da percepção do conflito de fenômeno negativo a fator positivo na vida dos mediados.

Assim, porque nem toda negociação e nem toda comunicação consegue realizar os ganhos potenciais que o conflito traz consigo, o envolvimento do mediador se faz necessário para realizar esse propósito. Para efeitos didáticos, classifica-se a comunicação que consegue aproximar pessoas e estimular o entendimento recíproco em comunicação conciliatória, empática ou transformadora. Por outro lado, diversamente do que ocorre com a comunicação conciliatória – que requer o desenvolvimento dessas habilidades comunicativas – estamos habituados a uma comunicação polarizadora (também chamada de comunicação violenta) – aquela que na mais das vezes afasta as pessoas ou enfraquece o vínculo social existente entre elas. Para melhor elucidação das duas formas de se comunicar, seguem algumas diferenças de abordagem:

Na comunicação conciliatória	Na comunicação polarizadora
<p>Há enfoque em soluções com observação dos fatos. Um discurso conciliatório estimula, como regra, relacionamentos cooperativos ou despolarizados. Exemplificando, quando um mediador experiente percebe a dificuldade do advogado em compreender a melhor forma de atuar em determinada fase da mediação e diz “Dr. Oswaldo, obrigado pela participação. Vejo que o senhor, como advogado diligente, está querendo resolver logo estas questões. Quero muito ouvir e debater suas propostas de acordo, acredito que já poderemos fazer isso em 5 ou 10 minutos, mas queria, antes disso, apenas ouvir os envolvidos para ter certeza que todos os pontos que eles gostaria de trazer para a mediação estão na mesa e, em seguida, retomamos o seu ponto, combinado?” está incentivando comportamentos cooperativos e auxiliando, com tato, o advogado na sua atuação.</p>	<p>Há enfoque em culpa com algum julgamento explícito ou implícito da conduta alheia. Um discurso judicatório estimula, como regra, relacionamentos antagônicos ou polarizados. Exemplificando, quando um mediador com pouca experiência fica chateado ao perceber pouca cooperação por parte do advogado e diz “Dr. Oswaldo, o senhor é um dos advogados mais difíceis de trabalhar”, dificilmente ele terá mais ações colaborativas deste advogado. O julgamento e a comparação – que também é uma forma de julgamento, polarizam e causam resistência – raramente realizam a transformação que se deseja.</p>
<p>Pedidos são apresentados como expressões eficazes por meio das quais se transmitem sentimentos e se realizam necessidades. O pedido na comunicação conciliatória consiste em uma manifestação do interesse ou necessidade que uma pessoa tem e que pretende ver realizado e por meio do qual se sinaliza a pretensão de também realizar o interesse daquele com quem se dialoga. Em regra, o pedido adequadamente realizado demonstra alguma espécie de ganho para todos os envolvidos. Exemplificativamente, um interessado poderia dizer “Gostaria que você me devolvesse a furadeira. Quero muito ter um excelente relacionamento com você, e sei que você já me deu diversos sinais de que também quer se relacionar bem comigo. Estou precisando da furadeira que lhe emprestei há dois meses e acho que a melhor maneira de continuar a ter um bom relacionamento com você é simplesmente pedi-la de volta de forma direta e mostrando meu principal interesse: continuar sendo um bom vizinho para você e continuar a ter sua amizade.”</p>	<p>Pedidos são apresentados como exigências ou insultos. A exigência consiste naquilo que se reclama como necessário à satisfação de necessidades ou aspirações sem claramente se indicar o desejo de negociar. Em regra, com a exigência sinaliza-se que a recusa implica prejuízos àquele que recusou. Outra forma ineficiente de apresentar um pedido consiste no insulto. Não raras vezes, alguns usuários de programas de mediação chegam à mediação porque não souberam realizar a efetiva comunicação dos pedidos. Exemplificando, quando uma parte indica ao seu vizinho “Roberto, se eu soubesse que você é esse tipo de trambiqueiro nunca emprestaria minha furadeira para você” no fundo pode estar comunicando a este que “estou muito chateado, sentindo-me desrespeitado pela sua demora em devolver</p>

	a minha furadeira. Gostaria que a furadeira fosse devolvida e que o atraso fosse explicado para que pudéssemos voltar a nos relacionarmos como bons vizinhos”.
Discursos têm um enfoque predominantemente prospectivo. A postura colaborativa na comunicação conciliatória se caracteriza pela responsabilização do indivíduo em relação aos objetivos pretendidos e pela forma como esses objetivos são comunicados a outras pessoas. Busca-se assumir a responsabilidade pelo resultado final da negociação direcionando-se o discurso à satisfação dos interesses reais dos interessados.	Discursos possuem enfoque predominantemente retrospectivo. A postura judicatória na comunicação polarizadora consiste, de fato, na transferência da responsabilidade pelos objetivos pretendidos a outras pessoas. Nessa forma de comunicação, frequentemente se imputa a responsabilidade pela não realização do próprio interesse a outra pessoa.
Discursos são direcionados à realização de interesses reais e a validação de sentimentos constitui premissa para o entendimento e a empatia.	Discursos são direcionados aos interesses aparentes e, como regra, desconsideram-se ou desvalidam-se sentimentos.

Como referencial pedagógico – ou seja, como uma forma de se acompanhar o aprendizado – pode-se afirmar que as habilidades comunicativas se desenvolvem da seguinte maneira:

Desenvolvimento básico	Desenvolvimento intermediário	Desenvolvimento avançado
Escuta sem interromper enquanto o outro descreve um incidente ou define o problema.	Resume os fatos e sentimentos do ponto de vista de outra pessoa para amenizar raiva e de outra forma desescalonar o conflito.	Resume com precisão empática e eficiência as posições e os interesses dos outros em situações de conflito.
Evita apresentar sua opinião prematuramente e está aberto a persuasão	Formula perguntas específicas que possam recolher mais informação.	Reconhece a validade das emoções e perspectivas dos outros.
Formula perguntas: “Como você se sentiu?” e “O que aconteceu depois?”	Faz uso de fraseologia adequada à solução de problemas (e.g., “e” em vez de “mas”, “nós” em vez de “eu” e “você”).	Reformula afirmações dos outros retirando mensagens inflamadas ou de viés com fim de captar significados latentes.

Responde a perguntas sobre um conflito – não evita conversar abertamente sobre conflitos.	Faz afirmações na primeira pessoa do singular em vez de na segunda ou terceira ao expressar seu ponto de vista.	Testa compreensão, es-cuta para compreender, e se expressa para ser compreendido.
Emprega vocabulário de resolução de conflito (e.g., interesse real, negociação integrativa, MAANA, ponto de vista, etc.).	Demonstra consciência de comunicação não verbal tanto de sua parte como da de outros, principalmente no que concerne a sentimentos.	Reconstrói sua afirmação utilizando linguagem menos inflamada e sem viés. Faz uso de perguntas voltadas para o esclarecimento de interesses reais ainda ocultos.

4.5 Competências de pensamento criativo

As competências de pensamento criativo são definidas³¹ como aquelas referentes à forma como se desenvolvem soluções para problemas concretos ou hipotéticos. Essas competências de pensamento criativo consistem essencialmente em estimular a busca de soluções por intermédio de caminhos inovadores, originais ou alternativos.

Como referencial de aprendizado, pode-se afirmar que as habilidades de pensamento criativo se desenvolvem da seguinte forma:

Desenvolvimento básico	Desenvolvimento intermediário	Desenvolvimento avançado
Descreve o que quer e por quê.	Distingue entre posições e interesses (ou interesses aparentes e interesses reais).	Compreende que interesses reais (e não posições ou interesses aparentes), definem o problema em situações de conflito.
Gera ideias para solucionar problemas ou questões.	Identifica interesses além dos da própria posição em qualquer situação.	Prioriza interesses e desenvolve estratégias visando à concordância, e.g., focalizando-se primeiro em assuntos mais fáceis.

³¹Cf. AZEVEDO, André Gomma (Org.). *Manual de mediação judicial*. 2. ed. Brasília/DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2010.

Melhora uma ideia simples.	Compreende e começa a empregar ferramentas analíticas para diagnosticar problemas.	
Identifica interesses mútuos e compatíveis e cria opções comportamentais para satisfazer esses interesses.	Altera perspectivas para gerar novas opções.	Maneja bem o fluxo de ideias (<i>brainstorming</i>), separando desenvolvimento de solução de escolha ou decisão quanto à melhor opção.

4.6 Competências de negociação

As competências de negociação são definidas como aquelas referentes à forma como se utilizam instrumentos de persuasão ou de negociação. Essas habilidades consistem essencialmente em compreender a teoria de negociação e conseguir aplicá-la no cotidiano.

Como referencial de aprendizado, pode-se afirmar que as habilidades de negociação se desenvolvem da seguinte forma:

Desenvolvimento básico	Desenvolvimento intermediário	Desenvolvimento avançado
Consegue participar de uma negociação com baixo grau de ansiedade e com técnicas.	Desempenha negociação por princípios (também chamada de negociação baseada em interesses) com facilidade.	Negocia com sucesso com partes sem significativas habilidades de negociação ou comunicação.
Entende que quase toda interação é uma negociação.	Estimula partes e advogados a negociarem de forma mais técnica.	Ensina o processo de negociação a partes e advogados.

4.7 Habilidades de pensamento crítico

As habilidades de pensamento crítico são definidas como aquelas referentes à forma como se escolhe uma ou mais das diversas soluções encontradas para problemas concretos ou

hipotéticos. Essas habilidades consistem, essencialmente, em estimular a escolha consciente diante das várias soluções possíveis.

Como referencial de aprendizado, pode-se afirmar que as habilidades de pensamento crítico se desenvolvem da seguinte forma:

Desenvolvimento básico	Desenvolvimento intermediário	Desenvolvimento avançado
Avalia os riscos e as consequências do confronto adversarial em um conflito.	Faz uso dos processos de solução de problemas ao presidir audiências em que as partes estejam em confronto adversarial.	Apresenta opções procedimentais para que as partes evitem confrontos adversariais contraproducentes.
Identifica a melhor alternativa numa situação de conflito adversarial.	Estimula as partes a pensarem sobre a melhor alternativa aos acordos negociados.	Estimula as partes a pensarem em consequências em longo e curto prazos das opções propostas.
Estimula as partes a buscarem, quando possível, uma justiça mútua na resolução de uma disputa em vez de tentarem conquistar uma vitória imposta.		Analisa meios para melhorar ainda mais as melhores alternativas ao acordo negociado.
Expressa um plano realístico e realizável para resolver um conflito.	Identifica padrões e critérios de justiça – tais como regras ou padrões ao avaliar interesses e soluções.	Analisa a disposição e habilidade das partes para honrar um plano de ação em qualquer situação.
Percebe que as partes podem ter um senso de justiça distinto daquele do mediador.	Reconhece a eficácia do compromisso apenas com soluções que são justas, realistas e administráveis.	Identifica fatores incontornáveis que possam ter um impacto sobre as habilidades das partes de honrar o acordo.

Naturalmente, outras competências – como a de elaborar um termo de acordo ou mesmo organizar o ambiente para adequá-lo à mediação – são necessárias para o adequado desenvolvimento da prática da mediação. As habilidades acima descritas foram elencadas de forma mais detalhada apenas por se tratar das competências mais relevantes ao ofício do mediador. Como registrado acima, não se pretendeu o exaurimento de todas as competências envolvidas na mediação.

5 CONCLUSÃO

A averiguação ou avaliação da *performance* de seres humanos executando a delicada tarefa de aproximar pessoas – a essência do processo de mediação – mostra-se acentuadamente complexa. A expectativa de que novos mediadores consigam demonstrar competência presume, também, que possuam habilidades para lidar com dilemas éticos complexos, contextos emocionais substancialmente evoluídos e outras áreas do conhecimento, como psicologia ou até mesmo matemática aplicada – como em casos de algoritmos de resolução de conflitos avançados³² –, que um mediador iniciante pode ainda não possuir. Todavia, a experiência brasileira tem demonstrado que estímulos à melhoria contínua (*e.g.* supervisão continuada, formulários de avaliação do usuário e formação de grupos de autossupervisão) mostram realizável a meta de capacitação, em médio prazo, de autocompositores em técnicas avançadas de mediação.

³²Cf. BRAMS, Steven; TAYLOR, Alan. *Fair division: from cake-cutting to dispute resolution*. Londres: Cambridge University Press, 1996; e RIBEIRO, Rochelle Pastana. A utilização de algoritmos para uma negociação mais justa e sem ressentimentos: uma análise da obra de Brams e Taylor. In: AZEVEDO, 2003. v. 2. p. 137-149.

Portanto, constata-se que o atual modelo baseado em competências ainda tem muito a evoluir. Considera-se atualmente que a mensuração referente à mediação deve considerar esse processo como um serviço direcionado a satisfazer o usuário. Nesse sentido, uma das principais características de mediadores judiciais bem avaliados no Brasil consiste em, efetivamente, se importarem com os envolvidos. Esse zelo, por sua vez, também demanda avaliação e supervisão constante, observações e treinamento.

Além do fomento da melhoria contínua, as avaliações de competências dos mediadores contribuem para a erradicação de uma das mais contraproducentes crenças nesse campo: de que basta boa vontade para se mediar adequadamente. A experiência brasileira tem sido positiva no sentido de que as avaliações dos mediadores facilitam a compreensão daqueles que detinham treinamentos rudimentares quanto ao aprofundamento de seus treinamentos. Nesse sentido, o perigo de permitir que mediadores incompetentes venham a prover serviços por rejeitarem teorias ou técnicas que não sabem aplicar mostrou-se alarmante a ponto de recomendar-se um modelo de averiguação de resultados periódicos e a mera implantação desse modelo já proporciona a conscientização da necessidade de capacitação. Com isso, lentamente se supera o período da conciliação e da mediação desenvolvidos de forma improvisada.

Mostra-se, de igual forma, substancialmente ultrapassado o modelo no qual se presumia que a mera exposição de um aprendiz de mediador a um curso teórico seria suficiente para transmitir-lhe os conhecimentos necessários para que pudesse mediar. De fato, notou-se, na América Latina, a existência de diversos instrutores que apresentavam uma necessidade de treinamentos substancialmente longos, desassociados de estágios supervisionados, ou nos quais os estágios supervisionados não consistiam em peça-chave da

formação e que por esse sentido posicionavam os treinamentos na categoria de treinamentos baseados em tempo. Felizmente, essa corrente já está claramente em progressivo desuso.

Atualmente, a experiência brasileira tem mostrado que o aprendizado da mediação ocorre não com a parte teórica dos treinamentos, tampouco com a observação ou com a comediação, mas com os debates ocorridos após as comediações com supervisores ou com os grupos de autossupervisões nos quais se discute como a técnica é aplicada em cada caso concreto e como cada uma das competências acima descritas pode lentamente ser aperfeiçoada. As lentas mudanças às quais os sistemas públicos de resolução de disputas estão sendo submetidos têm mostrado que a mediação já faz parte do Poder Judiciário e tem auxiliado essa função do Estado a encontrar sua identidade principal: aproximar pessoas.

Public policies for training legal mediators: a review of the model based on competencies

Abstract: The use of appropriate methods of dispute resolution has grown steadily in Brazil, highlighting the significant developments in the area of mediation and conciliation within the Judiciary. This expansion, promoted by the implementation of the Movement for Reconciliation in the National Council of Justice and initiatives by the Secretariat of Judicial Reform of the Department of Justice, resulted in many questions regarding the effectiveness of institutional training programs for legal mediators. It is expected that at the end of training in mediation techniques, the mediator can *effectively* assist parties in better communication to perceive the conflict more efficiently, as well as negotiate and manage some emotions, among other facilitation and approach actions. Currently, public policies lay

out, in general, that the mediator's main task is to develop the field of communication. That way, it establishes itself as the generic goal of the mediation process to smooth out the decision-making process in which the disputing parties are engaged. Therefore, based on the Brazilian example, the goal of this paper is to demonstrate that mediation should constitute a case in which communication among those involved is developed, so that they can be better understood as a result of the interaction or the performance of the mediator him/herself.

Keywords: Mediation. Effectiveness of mediator training programs. Autocompositive competencies.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, André Gomma (Org.). *Estudos em arbitragem, mediação e negociação*. Brasília: Brasília Jurídica, 2002.

AZEVEDO, André Gomma (Org.). *Estudos em arbitragem, mediação e negociação*. Brasília: Grupos de Pesquisa, 2003. v. 2.

AZEVEDO, André Gomma (Org.). *Estudos em arbitragem, mediação e negociação*. Brasília: Grupos de Pesquisa, 2004. v. 3.

AZEVEDO, André Gomma (Org.). *Manual de mediação judicial*. 2. ed. Brasília/DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2010.

AZEVEDO, André Gomma de. Autocomposição e processos construtivos: uma breve análise de projetos piloto de mediação forense e alguns de seus resultados. In: _____ (Org.). 2004. v. 3, p. 137-150.

BARUCH BUSH, Robert A. Mediation and adjudication, dispute resolution and ideology: an imaginary conversation. *Revista Contemporary Legal Issues*, San Diego, CA, n. 3, p. 1-12, 1990.

BARUCH BUSH, Robert A. One size does not fit all: a pluralistic approach to mediator performance testing and quality assurance. *Ohio State Journal on Dispute Resolution*, Ohio St. J., v. 19, p. 969-999, 2004.

BODINE, Richard J.; CRAWFORD, Donna K. *The handbook of conflict resolution education: a guide to building quality programs in school*. Nova Iorque: Jossey-Bass, 1997.

BRAMS, Steven; TAYLOR, Alan. *Fair division: from cake-cutting to dispute resolution*. Londres: Cambridge University Press, 1996.

BRANDON, Mieke. Competency based training for family and child mediator. *ADR Bulletin*, Champaign, IL, v. 4, n. 3, 2001.

BRASIL. Resolução n. 125, de 29 de novembro de 2010. Dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. *Diário da Justiça Eletrônico* n. 219/2010, em 1º dez. 2010, p. 2-14 e republicada no *Diário da Justiça Eletrônico* n. 39/2011, em 1º mar. 2011, Disponível em: <www.cnj.jus.br> ... > Resoluções - Presidência>. Acesso em: 1º jun. 2012.

BRODY, Richard Alan; HOLSTI, Ole R. Some empirical data on the conflict spiral. *Peace Research Society Papers*, v. 1, p. 1-15, Osgood, MA, 1964.

BURKE, John. *Competency based education and training*. Londres: Routeledge, 1989.

COBB, Sara. Empowerment and mediation: a narrative perspective. *Negotiation Journal*, Cambridge, MA, v. 9, n. 3, p. 245-259, 1992.

COMITÊ GESTOR DO MOVIMENTO PELA CONCILIAÇÃO. *Qualidade em conciliação: orientações a conciliadores*. Apresentação em powerpoint realizada em 6 nov. 2009. Disponível em <<http://www.cnj.jus.br/images/programas/movimento-pela-conciliacao/qualidade-em-concilio-orientaes-a-conciliadores.zip>>. Acesso em: 5 dez. 2011.

CRUICKSHANK, David A. Training mediators: moving towards competency based training. In: MACKIE, Karl. *A handbook of dispute resolution: ADR in action*. Nova Iorque: Routledge, 1991.

DEUSTCH, Morton. *The resolution of conflict: constructive and destructive processes*. New Haven (CT): Yale University Press, 1977.

ENTELMAN, Remo F. *Teoria de conflitos: hacia un nuevo paradigma*. Barcelona: Gedisa, 2002.

FISHER, Linda. *Managing programmes, quality control and training*. In: MUGFORD, Jane (Ed.) *Alternative dispute resolution*. Canberra: Australian Institute of Criminology, 1986. p. 285-293.

FOLGER, Joseph; BARUCH BUSH, Robert. *The promise of mediation: responding to conflict through empowerment and recognition*. São Francisco: Jossey-Bass, 1994.

FOYSTER, John. *Getting to grips with competency-based training and assessment*. Leabrook, Austrália: TAFE National Centre for Research and Development, 1990.

GREBE, Sarah Childs. *Family mediation training programs: establishing standards*. *Mediation Quarterly*, Nova Iorque, v. 18, p. 13-26, 1988.

HAYNES, John M.; HAYNES, Gretchen L.; FONG, Larry Sun. *Mediation: positive conflict management*. Nova Iorque: Suny Press, 2004.

HENNING, Stephanie A. A framework for developing mediator certification programs. *Harvard Negotiation Law Review*, Cambridge, MA, v. 4, 189-229, 1999.

KING, Stephen B.; KING, Marsha; ROTHWELL, William J. *The complete guide to training delivery: a competency-based approach*. Nova Iorque: AMA, 2000 (Edição Kindle).

KRANITZ, Martin A. Co-mediation: pros and cons. In: HANSEN James; GREBE, C. Sarah Child (Ed.). *Divorce and family mediation*. Rockville, MD: Aspen, 1985. p. 49-64 (The Family Therapy Collections, 12).

LENSKY, Tammy *et al.* *After how much training can you call yourself a mediator*. Podcast gravado em 25 de fevereiro de 2010. Disponível em: <<http://itunes.apple.com/podcast/cafe-mediate/id346857436>>. Acesso em: 8 ago. 2012.08/08/12.

LOVE, Lela P. *Conducting the mediator skill-building training program*. Michigan Supreme Court: State Court Administrative Office, 1997.

LOVE, Lela P. *et al.* Practice guidelines for co-mediation: making certain that two heads are better than one. *Mediation Quarterly*, v. 13, n. 3, p. 2-4, 1996.

MILIONI, Benedito. *Dicionário de termos de recursos humanos*, São Paulo: Central de Negócios, 2003.

MOORE, Christopher W. Training mediators for family dispute resolution. *Mediation Quarterly*, v. 2, n. 79, p. 2-4, 1983.

NORTH, Robert Carver; BRODY, Richard Alan; HOLSTI, Ole R. Some empirical data on the conflict spiral. *Peace Research Society Papers*, Osgood, MA, v. 1, p. 1-15, 1964.

NORTON, Nestor. *Competency-based education and training: a humanistic and realistic approach to technical and vocational instruction*. In: HARRINGTON, Louis; KALLAMAS, David. *Achieving professional excellence: proceedings of the national conference on performance based approach to training*. Columbus: National Center for Research in Vocational Training, 1985.

RIBEIRO, Rochelle Pastana. A utilização de algoritmos para uma negociação mais justa e sem ressentimentos: uma análise da obra de Brams e Taylor. In: AZEVEDO, André Gomma de (Org.). *Estudos em arbitragem, mediação e negociação*. Brasília: Grupos de Pesquisa, 2003. v. 2, p. 137-149.

RISKIN, Leonard. Compreendendo as orientações, estratégias e técnicas do mediador: um mapa para os desorientados. In: AZEVEDO, André Gomma de (Org.). *Estudos em arbitragem, mediação e negociação*. Brasília: Brasília Jurídica, 1999. v. 1. p. 120-137.

RISKIN, Leonard. Understanding mediators' orientations, strategies, and techniques: a grid for the perplexed. *Harvard Negotiation Law Review*. Cambridge, v. 1, p. 7-51, 1996

SCHMITZ, Suzanne J. What should we teach in ADR courses? Concepts and skills for lawyers representing clients in mediation. *Harvard Negotiation Law Review*, Cambridge, MA, n. 6, p. 189-206, abr. 2001.

SCHRUMPF, Fred; BODINE, Richard; CRAWFORD, Donna K. *Peer mediation: conflict resolution in schools: program guide*. Champaign, IL: Research Press, 1997.

STULBERG, Joseph B.; MONTGOMERY, B. Ruth. Requisitos de planejamento para programas de formação de mediadores. In: AZEVEDO, André Gomma de (Org.). *Estudos em arbitragem, mediação e negociação*. Brasília: Grupos de Pesquisa, v. 2. p. 40-59, 2003.

STULBERG, Joseph. Long Island. *Hofstra Law Review*, Hempstead, v. 15, n. 3, p. 503, 1987.

WALKER, Gregg B. *Training mediators: teaching about ethical concerns and obligations*. *Mediation Quarterly*, v. 9, n. 33, 1988.

WINSLADE, John; MONK, Gerald. *Narrative mediation: a new approach to conflict resolution*. São Francisco: Jossey-Bass, 2000.

Enviado em 7 de dezembro de 2012.

Aceito em 6 de fevereiro de 2013.